




UNIVERSITY
OF TAMPERE

This document has been downloaded from
TamPub – The Institutional Repository of University of Tampere

 *Publisher's version*

The permanent address of the publication is
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201309201360>

Author(s):	Helenius, Jutta; Kaakkolammi, Katriina; Stöckell, Päivi
Title:	Konstruktivismi kirjoittamisen opetuksessa
Main work:	Yliopistopedagogiikkaa kehittämässä - kokeiluja ja kokemuksia
Editor(s):	Poikela, Esa; Öystilä, Satu
Year:	2003
Pages:	171-176
ISBN:	951-44-5762-5
Publisher:	Tampere University Press
Discipline:	Educational sciences
Item Type:	Article in Compiled Work
Language:	fi
URN:	URN:NBN:fi:uta-201309201360

All material supplied via TamPub is protected by copyright and other intellectual property rights, and duplication or sale of all part of any of the repository collections is not permitted, except that material may be duplicated by you for your research use or educational purposes in electronic or print form. You must obtain permission for any other use. Electronic or print copies may not be offered, whether for sale or otherwise to anyone who is not an authorized user.

KONSTRUKTIVISMI KIRJOITTAMISEN OPETUKSESSA

Viime vuosikymmenten aikana kasvatustieteessä vallalle nousseet konstruktivistiset oppimiskäsitykset korostavat oppijan omaa aktiivisuutta oppimisprosessissa. Tässä luvussa esitellään konstruktivismin taustaa kirjoittamisen opetuksen näkökulmasta. Esittely perustuu kolmen opettajan opetuskokeiluihin. Päivi Stöckell raportoi tässä teoksessa käännöstieteenluentokurssin yhteydessä kokeillusta oppimistehtävästä, joka perustui yhtäältä käsitykselle arkitiedon ja tieteellisen tiedon kohtaamisesta sekä toisaalta yleisempään ajatukseen siitä, että erilaisten tulkintojen kohtaaminen kehittää kriittistä ajattelua (esim. Tynjälä 1999, 61–63). Jutta Helenius käsittelee artikkelissaan kirjoittamisprosessissa esiintyviä ongelmia ja niiden mahdollisia ratkaisukeinoja. Tarkastelun kontekstina on kaksi historiatieteen laitokselle räätälöityä tieteellisen kirjoittamisen kurssia. Katriina Kaakkolammi pohdiskelee artikkelissaan, miten kirjoittamista voi opiskella verkossa ja mitä sisältöjä kirjoittamisen ja kielenhuollon verkkokurssissa voisi olla.

Konstruktivismiin suuntaukset eroavat toisistaan lähinnä siinä, painottavatko ne yksilön oppimisprosessia vai oppimisen sosiaalista puolta. Yksilökonstruktivismi painottaa yksilöllistä tiedonmuodostusta ja yksilön kognitiivisten rakenteiden kuvaamista, sosiaalinen konstruktivismi sen sijaan on kiinnostunut oppimisen sosiaalisista, vuorovaikutuksellisista ja yhteistoiminnallisista prosesseista. (Tynjälä 1999, 39.)

Sosiaalisen konstruktivismiin taustalla oleva tiedonkäsitelmä on esitetty Peter L. Bergerin ja Thomas Luckmanin (1994) sosiaalista konstruktionismia esittelevässä teoksessa *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen*. Tämän käsityksen mukaan todellisuutta tuotetaan, ylläpidetään ja muutetaan ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Yksilön subjektiiviset käsitykset ja hänen havainnoimansa ulkoinen todellisuus ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään. Esimerkiksi Stöckellin opetuskokeilussa sosiaalisen konstruktivismiin huomioon ottaminen lähti liikkeelle ajatuksesta, että kun opiskelija aloittaa käännöstieteen opinnot, hänellä on arkitietoon perustuva näkemys siitä, mitä kääntäminen ja tulkkaus ovat. Tämä käsitys on muovautunut aiemmassa elämässä; siihen ovat vaikuttaneet koulun vieraiden kielten opetus, opiskelijan kohtaamat tekstit aina televisio-ohjelmien tekstityksistä elintarvikepakkausten erikielisiin pakkausselosteisiin ja niin edelleen. Kunkin yksilöllinen kääntämiskäsitys poikkeaa varmasti toisista esimerkiksi sen perusteella, onko opiskelija lähtöisin kaksikielisestä kodista, onko hän matkustellut ja oleskellut paljon ulkomailla, onko hänen lähipiirissään kääntäjiä ja tulkkeja tai onko hän itse joskus hoitanut asioitaan kääntäjän tai tulkin välityksellä. Kaikille yksilöllisille käsityksille siitä, mitä kääntämisen ja tulkkauksen piiriin mahdollisesti kuuluu, on kuitenkin yhteisenä taustana se, mitä yhteiskunnassa yleisesti määritellään kääntämiseksi ja tulkkaukseksi; toisin sanoen yksilöiden käsitykset eivät ole täysin mielivaltaisia. Nämä yleiset arkikäsitelmät poikkeavat kuitenkin melkoisella

varmuudella käännöstieteellisestä lähestymistavasta, jossa kääntämistä ja tulkkausta määritellään ja problematisoidaan omana tieteenalana, jonka kohteena ovat tietyt kulttuurienvälisen viestinnän prosessit ja asiantuntijakäytännöt.

Opiskelu ei siis ala nollapisteestä, tilanteesta, jossa mitään aiempia käsityksiä opetettavasta asiasta ei olisi olemassa. Opiskelijan kuluessa opiskelijan aiemmat käsitykset asettuvat vuoropuheluun tieteenalan näkökulmasta esitettyjen näkemysten kanssa, ja joskus ne ovat jopa ristiriidassa keskenään. Jos opiskelija on esimerkiksi ajatellut, että hyvä kääntäjä kääntää ”kaiken” sanaakaan muuttamatta, mitään poistamatta tai lisäämättä, hän joutuu varsin pian kohtaamaan sen tosiasian, että jo kielten ja kulttuurien väliset erot tekevät ajatuksen täysin mahdottomaksi. Eri kielten sanat eivät vastaa toisiaan yksi yhteen, eivätkä toisen kulttuurin ilmiöt aina aukea käännöksen lukijalle ilman kääntäjän pieniä selittäviä lisäyksiä. Tällaiseen ristiriitaan törmätessään oppija joutuu kyseenalaistamaan joko omat aiemmat käsityksensä tai kohtaamansa uuden tiedon ja muovaamaan uudenlaisen tietorakenteen. Mikäli oppija kokee vastaanottamansa uuden tiedon mielekkääksi ja pyrkii aktiivisesti konstruimaan omia käsityksiään suhteessa opittuun, hänellä on edellytykset sosiaalistua vähitellen kääntäjien tai tulkkien ammattikunnan tai käännöstieteellisen tiedeyhteisön jäseneksi. Samankaltaisia arkitiedon ja tieteellisen tiedon välisiä jännitteitä voidaan varmasti löytää muiltakin akateemisilta opetusaloilta.

Konstruktivistisen näkemyksen mukaan oppiminen on yksilön aktiivista tiedon prosessointia ja tietorakenteiden tuottamista. Oppiminen on suhteessa aikaisempiin kokemuksiin. Tietoa ei siis siirretä oppijalle, vaan hän konstruoi sen itse. (Mattiainen 2001, 35.) Oppijan aktiivisuutta ruokkivat hänen oma motivaationsa, haastavat oppimistehtävät ja oppimisen tavoitteellisuus (<http://www.edu.oulu.fi/okl/lo/kt2/wkonstr.htm>). Oppija valikoi tietoa ja tulkitsee sitä käsitystensä, odotustensa,

tavoitteidensa, kokemustensa ja aiemmin omaksumansa tiedon pohjalta (<http://www.edu.oulu.fi/okl/lo/kt2/wkonstr.htm>). Syn-tyvään konstruktioon vaikuttavat myös yksilön metakognitiiviset kyvyt eli hänen tietonsa omasta ajattelustaan, muististaan jne. Lisäksi tieto tavoitetaan parhaiten toiminnan kautta. Konstruktivismissa ajatteluun liittyvät toiminnot nähdään tiedon rakentumisena, ja tieto on luonteeltaan dynaamista, elävää ja muuttuvaa. Tämä taas johtuu siitä, että ihminen rakentaa merkityksiä jatkuvasti. (Ojanen 2000, 41–44.)

Konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen perustuvassa opetuksessa korostuvat oppijan valmiudet ja opetuksen joustavuus. Opetussuunnitelmassa ovat tärkeitä nimenomaan teemat ja kysymyksenasettelut, joiden pohjalta tietoa rakennetaan. (Manninen & Pesonen 2000, 71.) Lisäksi opetuksessa kannattaa ottaa huomioon myös se, että ihminen oppii varsinaisten koulutus-tilanteiden ulkopuolellakin (Rauste-von Wright 1997, 19).

Kirjoittamisprosessia hyödyttäviä taitoja opiskelijat harjoittelevat opetuksen ulkopuolella esimerkiksi tehdessään itsenäisesti muistiinpanoja tentittävästä kirjallisuudesta, jolloin he pyrkivät hahmottamaan asioiden välisiä suhteita, tai lukiessaan vapaa-aikanaan kaunokirjallisuutta, jolloin he säilyttävät tuntu-
maa kielen tarjoamiin monipuolisiin ilmaismahdollisuuksiin. Konstruktivistisesti tarkasteltuna niin lukeminen kuin kirjoittaminenkin ovat aktiivista merkitysten tuottamista. Paitsi arki-tiedon ja tieteellisen tiedon tai aiempien käsitysten ja uuden tie-
don väliselle jännitteelle, tiedon rakentuminen perustuu myös ihmisten väliselle vuorovaikutukselle. Se voi olla sosiaalinen ta-
pahtuma, jossa oppijat rakentavat tietoa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa (Matikainen 2001, 35). Tällainen vuorovaiku-
tuksessa tapahtuva oppiminen on tyypillistä kollaboratiiviselle eli yhteisölliselle oppimiselle. Vuorovaikutuksen välineenä voi-
daan käyttää myös verkkoa. Verkko-oppimisympäristössä on ai-
kaisempaa tietoa jäsentäviä tehtäviä ja keskustelutiloja, joissa

vaihdetaan ajatuksia ja tarkennetaan käsitteitä (Mannisenmäki 2000, 118). Verkossa voidaan myös kirjoittaa ja lukea yhdessä. Verkon avulla voidaan tuoda ymmärtäminen ja oivaltaminen näkyväksi myös muille. (Tella ym. 2001, 209.) Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan opettaja on lähinnä ohjaajan tai tukijan roolissa, mutta tietysti hän myös suunnittelee opetusta. Opettaja opastaa ja motivoi oppijoita ja osallistuu aktiivisesti keskusteluihin. Oppijat käyvät keskenään reflektiivistä vuoropuhelua eli peilaavat omia ajatuksiaan toisiinsa. Toisilta opiskelijoilta saatu palaute ja toisten mallin ja esimerkkien vaikutus edistävät oppimista. Myös opettaja antaa palautetta. Erityisesti verkossa on tärkeää, että tehtävänannot ovat selkeitä ja arviointikriteerit läpinäkyviä. Opettajan pitäisi tarjota opiskelijoille mahdollisuuksia ajatteluun ja ongelmanratkaisuun eikä antaa valmiita ajattelumalleja. Opiskelijan pitäisi huomata, mitä hän ei vielä tiedä, ja löytää keinoja tietojen saamiseen. Löydettyjä tietoja pitää vielä osata arvioida kriittisesti, käsitellä, muokata ja yhdistellä yhdessä ryhmän kanssa. (Mannisenmäki 2000, 115–119; Matikainen 2001, 39–41.)

Kollaboratiivisessa oppimisessa ryhmän tärkeyttä tiedon rakentumiselle perustellaan sillä, että syvälinen oppiminen edellyttää sosiaalista vuorovaikutusta. Ryhmässä pyritään ensin rakentamaan jaettuja ja yhteisiä merkityksiä ja ymmärrystä. Ryhmän jäsenet sitoutuvat yhteisiin tavoitteisiin ja jaettuun toiminnan arviointiin. Tavoitteisiin pyritään koordinoimalla ja jakamalla ongelmanratkaisu ryhmän jäsenten kesken. Yhteinen tavoite ja yksilöiden työskentely sen hyväksi tukevat tiedonrakennusprosessia. Yhdessä tapahtuva ongelmanratkaisuprosessi on enemmän kuin kokoelma yksittäisiä mentaalisia prosesseja. Mentaalisten prosessien suhde toisiinsa ja oppimisympäristön ulkoisiin tekijöihin vaikuttaa lopputulokseen. Itse asiassa kollaboratiivisesti tuotettu ratkaisu on enemmän kuin erillisten jäsenten tuotosten summa, eli prosessissa luodaan myös uutta tietoa. (Häkkinen & Arvaja 1999.)

Yhteistä kaikille seuraavassa kolmessa artikkelissa kuvatuille opetuskokeiluille on näkemys siitä, että kirjoittaminen voi olla paitsi oppimisen päämäärä sinänsä, myös olennainen osa ajattel- ja oppimisprosessia. Kaikissa kokeiluissa painottuvat myös erilaiset oppimiseen vaikuttavat vuorovaikutusprosessit.

Lähteet

- Berger, P. L. & Luckmann T. 1994. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Tiedonsosiologinen tutkielma. Suom. ja toim. Vesa Raiskila. Helsinki: Gaudeamus. Häkkinen, P. & Arvaja, M. 1999. Kollaboratiivinen oppiminen teknologiaympäristöissä. Teoksessa Eteläpelto & Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki: WSOY.
- Manninen, J. & Pesonen, S. 2000. Aikuisdidaktiset lähestymistavat -verkkopohjaisten oppimisympäristöjen suunnittelun taustaa. Teoksessa Matikainen & Manninen (toim.) Aikuiskoulutus verkossa. Tampere: Tammer-Paino.
- Matikainen, J. 2001. Vuorovaikutus verkossa. Verkkopohjaiset oppimisympäristöt vuorovaikutuksen näyttämöinä. Helsinki: Palmenia-kustannus.
- Ojanen, S. 2000. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian kehittälyä. Saarijärvi: Palmenia-kustannus.
- Pesonen, S. 2000. WWW-ympäristön erityispiirteet ja didaktiikka. Teoksessa Matikainen & Manninen (toim.) Aikuiskoulutus verkossa. Tampere: Tammer-Paino.
- Rauste-von Wright, M. 1997. Opettaja tienhaarassa – konstruktivismia käytännössä. Jyväskylä: Atena. Tella, S., Vahtivuori, S., Vuorento, A., Wager, P. & Oksanen, U. 2001. Verko opetuksessa – opettaja verkossa. Helsinki: Edita.
- Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä. www.edu.oulu.fi/okl/lo/kt2/wkonstr.htm.